

Existe una Universidad Latinoamericana?

Simon Schwartzman

Texto preparado para presentación en el Seminario sobre "Los sentidos contemporáneos de América Latina", Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades, Centro de Estudios Latinoamericanos, Buenos Aires, 2 y 3 de octubre de 2006

Vivimos una época de tensión creciente entre los procesos de globalización y las reacciones regionales y nacionales a este proceso, y es en este sentido que entiendo el tema que me han propuesto para hoy, de la existencia o no de algo que se pueda llamar de "Universidad Latinoamericana".

En un sentido muy simples, por supuesto que sí. Hay hoy, en América Latina, cerca de 14 millones de estudiantes de nivel superior (IESALC/UNESCO, 2005), e varios miles de instituciones muy distintas que se denominan "universidades" o facultades. Pero la cuestión que se plantea, por supuesto, es más profunda: hay algo que distingue las universidades latinoamericanas de otras instituciones semejantes en otras partes del mundo? Y más aún: hay algo que debería distinguir estas universidades de las demás, dándole un contenido y una vocación propios y más pertinentes para la región?

Entre todas las instituciones del mundo moderno, las universidades son de las más internacionalizadas, en el sentido de que derivan de un número limitado de modelos que se estructuraron en Europa a partir de las universidades católicas medievales, y después se transformaron y fueron adaptadas en otros países y regiones del mundo. Es a partir del siglo XVIII que los principales modelos universitarios existentes toman forma. El modelo ingles, con los *colleges* autónomos y fuerte tradición de estudios humanistas, que educan las elites para las actividades de sacerdocio religioso, para el servicio público y, poco a poco, incorporan las ciencias naturales; el modelo alemán, simbolizado por la Universidad de Humboldt, que también viene de una tradición humanista y incorpora la ciencia y las humanidades en su seno, pero mucho más cercana tanto del nuevo Estado prusiano que se constituye como de la nueva industria química que se desarrolla; y el

modelo napoleónico francés, que rechaza tanto las tradiciones humanistas cuanto la propia noción de universidad autónoma del pasado, y crea todo un nuevo sistema de formación técnica y profesional para los cuadros del nuevo Estado Nacional que se constituye[1].

Se puede seguir las huellas de los tres sistemas en el mundo a lo largo de los siglos XIX y XX. Estados Unidos importa el modelo inglés y le añade, en sus principales universidades, el elemento de investigación científica y tecnológica del modelo alemán, innovando con la creación de las "graduate schools", escuelas de formación de científicos y investigadores, que más adelante pasaron a ser copiadas en otros países del mundo. Japón, a fines del siglo XIX, decide importar diferentes modelos – escuelas de ingeniaría de Francia, escuelas de Medicina de Alemana – y sus estudiantes deben aprender tanto la lengua cuanto los contenidos explícitos y implícitos de estos distintos modelos. América Latina, que desde su colonización importó varias universidades católicas que hacían parte del emprendimiento colonial, pasó a adoptar el modelo institucional francés, pero con muy poco de los contenidos técnicos y científicos que hacen parte de la tradición francesa, particularmente en las ingeniarías y la matemática (Schwartzman, 1978, 1996)

A pesar de la gran visión de líderes como Sarmiento y Andrés Bello, las universidades latinoamericanas no lograron superar las limitaciones de sus sociedades a lo largo del siglo XIX, y no fueron más allá de la formación más o menos burocrática de una pequeña elite de abogados, médicos e ingenieros a servicio de los gobiernos y de los grupos dominantes. El gran cambio ocurriría con el Movimiento de la Reforma de Córdoba de 1918, a partir de cuando se puede hablar, por primera vez, de algo específicamente latinoamericano en estas instituciones.

Todavía no tenemos un estudio en profundidad de lo que fue el Movimiento de la Reforma y, sobretodo, de su impacto sobre las universidades y las sociedades de Latinoamérica. Como suele pasar con estas cosas, todo indica que la repercusión y el uso retórico que se hizo del movimiento fue mucho mayor que lo que de hecho ha pasado en aquellos años. La Reforma de Córdoba fue, en esencia, una revuelta estudiantil contra la dirección de una universidad tradicional, y su principal novedad fue dar a los estudiantes participación en el poder de las universidades. La otra novedad, desarrollada a partir de la noción de cogobierno (profesores, estudiantes, graduados) fue el principio la autonomía universitaria, que en muchos casos significó que las autoridades nacionales no tenían derecho siquiera de adentrar en los campi universitarios, pero deberían seguir pagando

---

[1] El texto clásico que introduce esta distincción es (Ben-David, 1977).

los costos de la educación superior pública y gratuita. Otro componente importante que se desarrolló a partir del movimiento de la reforma fue que las universidades deberían ser abiertas a todos os estudiantes que lograran concluir la educación media, y este principio fue la base del crecimiento de las grandes universidades nacionales de muchos países de la región, como la Universidad Autónoma de Santo Domingo a la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional Autónoma de México la Universidad de la República en Uruguay.

La principal contribución del Movimiento de la Reforma, creo, fue la formación de una nueva elite política que participó, de distintas maneras, de los movimientos sociales y las transformaciones por que pasaron nuestros países a lo largo del siglo XX. Vienen de allí muchos de los líderes de los partidos radicales y socialistas, nombres como Haya de la Torre en Perú y Alfredo Palacios en Argentina, sin hablar de gran parte de los dirigentes del PRI en México. Muy raramente, sin embargo, el discurso político de estos personajes iba más allá de la repetición y adaptación de las ideas políticas que llegaban, con atraso, de Europa. Es posible, por supuesto, hacer una lista de escritores e intelectuales latinoamericanos que trataron de interpretar su región de forma novedosa y original - Octavio Paz, Mariátegui, Gilberto Freyre, Mário de Andrade – pero son contribuciones individuales, cargadas de inspiración literaria y sociológica de Europa y Estados Unidos, mucho más que el resultado de la producción intelectual de nuestras universidades. En los años 50 y 60, con la radicalización de la Guerra Fría, los antiguos intelectuales radicales y nacionalistas cedieron el paso a una nueva regeneración de líderes marxistas, que en muchos casos hicieron uso de las universidades y su tradición de autonomía para criar la base de movimientos revolucionarios de distinta naturaleza.

Si los efectos políticos del Movimiento de la Reforma fueron importantes, su impacto sobre los contenidos del trabajo intelectual y de la formación impartida por las universidades latinoamericanas fue muy limitado, y posiblemente negativo. En las ciencias sociales, el predominio del pensamiento marxista tradicional, que ahora aparentemente está de vuelta, mantuvo das universidades de la región alejadas de la producción intelectual que crecía y se desarrollaba en Europa y América Latina, mientras que los cursos profesionales más tradicionales trataban de copiar, ni siempre con suceso, lo que se hacía en otras partes. La preocupación con la investigación científica universitaria, que hacia parte de las tradiciones inglesa y alemana, pero no de la francesa, quedó ignorada por los líderes de la Reforma, y siguió al margen de las universidades de la región.

Al inicio del siglo XXI, yo diría que lo que las universidade latinoamericanas tienen de específico no es su contenido, sino sus problemas. En relación al contenido, instituciones de educación superior e investigación trabajan con conceptos, ideas e instrumentos que hacen parte de la tradición intelectual occidental, en combinación con temas y cuestiones de interés local, y no creo que en América Latina pueda distinto. Yo no comparto la noción de que caberla a los científicos latinoamericanos construir una visión e interpretación propia del mundo, que sea esencialmente distinta y original. En las humanidades y las ciencias sociales, estos contenidos específicos son esperables de quienes se interesan por sus sociedades, pero para esto no se requiere una epistemología propia. Algunos autores llegan a decir que las mismas ciencias naturales en América Latina deberían ser originales, incorporando quizás componentes epistemológicos y cosmológicos de las tradiciones indígenas. Estas ideas me parecen tan antiguas y superadas como las de Engels y Lenin, que hablaban de una ciencia proletaria y dialéctica que debería sustituir a la ciencia burguesa impregnada de la lógica formal.

Lo que los sistemas de educación superior en América Latina tienen de común, me parece, es la dificultad estructural de combinar la expansión del acceso con la formación cultural y profesional competente, así como con las necesidades del mercado de trabajo. Este no es un problema especifico de la región, pero mucho más general, y tiene que ver con la transición entre los sistemas de educación superior de elite y los sistemas de educación de masas que ocurre en todo el mundo. En el pasado, los sistemas de educación superior eran chicos, y en Europa, que en general nos sirve de inspiración, la expansión de las profesiones modernas – el derecho, la medicina, la ingeniería, así como los altos puestos civiles y militares que acompañan la creación del Estado Nacional – antecede la expansión de la educación superior, que queda en buena medida bajo el control de las corporaciones profesionales y de la burocracia pública. En las últimas décadas, los sistemas educativos empezaron a abrirse para mucho más personas, hasta el punto que ir a la universidad dejó de ser una opción entre otras para los jóvenes, y pasó a ser un componente necesario del ciclo de vida de casi todos, rebasando en buena medida la demanda.

Se discute si esta masificación de la educación superior es una respuesta a las crecientes necesidades de conocimiento de las economías modernas, o si tiene que ver más bien con una aspiración de generalizada de movilidad social. El hecho es que los procesos de creación de nuevos puestos de trabajo calificados es distinto, y en larga medida independiente, del proceso de creación de plazas en las instituciones de educación superior. Esto ha generado un problema que todas las sociedades modernas tienen que

enfrentar, pero que es particularmente intenso en América Latina, tanto por las limitaciones en la creación de nuevos puestos de trabajo en la economía, por una parte, como por la facilidad con que los sistemas de educación superior se están expandiendo, por otra.

Las respuestas posibles al crecimiento de la demanda creciente por la educación superior son permitir que todos que soliciten ingresen en la educación superior, sin consideración de costos o de calificaciones; investir más recursos, para adaptar los sistemas a la demanda creciente; poner limites al ingreso de nuevos estudiantes, por exámenes selectivos, cobro de aranceles, o alguna combinación de los dos; diferenciar los sistemas, creando tipos distintos de instituciones y carreras para tipos distintos de estudiantes; o instituir nuevas modalidades educativas, como la educación a distancia, que pueda atender a un número mucho mayor de estudiantes a un costo más bajo.

En América Latina, con algunas excepciones, la solución ha sido la primera, de abrir las universidades a todos que completen la educación media. La consecuencia ha sido que algunas de las universidades públicas de la región, como las de México y Buenos Aires, están entre las más grandes del mundo, al lado de otras igualmente muy grandes en relación a la población de sus países. Aunque los gastos públicos hayan crecido para responder a esta demanda, no lo hacen en la medida de lo necesario; y el descompaso entre lo que pasa en la educación superior y el mundo del trabajo genera situaciones de subempleo profesional, y grandes frustraciones. Adentro de estas universidades masivas, operan sistemas poco explícitos de estratificación – es fácil entrar, pero ni siempre es fácil completar los cursos y obtener los títulos; las carreras se estratifican internamente en términos de prestigio, reputación y valorización en el mercado de trabajo. Las mismas universidades, sin recursos para pagar bien a sus profesores y la infraestructura física y administrativa de sus edificios, se dividen entre departamentos y escuelas que logran recursos propios adicionales, a través de contratos o subsidios a la investigación, y otros que no lo logran, lo que se hace visible por el contraste entre edificios y laboratorios modernos y instalaciones depredadas, tan común en nuestras universidades.

Algunos países, como Brasil y Chile, mantuvieron por un tiempo sus mejores instituciones cerradas al ingreso masivo de nuevos estudiantes, e abrieron espacio a la educación superior privada para responder a la demanda creciente. Esto ha generado, a principio, una estratificación entre un sector protegido, de calidad, público o financiado con recursos públicos, y otro masificado, de bajo prestigio, e pagado por los propios estudiantes. En Brasil, esta situación viene cambiando rápidamente, tanto por la dificultad de mantener el sistema público cerrado y bajo controles estrictos de calidad,

cuando por la entrada creciente de instituciones privadas en el segmento más prestigioso de la educación superior, sobretodo en carreras como la administración y el derecho; como, finalmente, por la financiación del sector privado masivo con recursos públicos, a través del programa “universidad para todos”.

La politización de la vida universitaria es otra característica importante de la educación superior en la región, y ella ha pasado por distintos momentos. En las décadas siguientes a la reforma, el movimiento estudiantil era un espacio de preparación para la vida política de futuros líderes, y las organizaciones estudiantiles se ponían en la vanguardia de las luchas políticas por la democracia y el desarrollo de sus sociedades. En muchos países, los movimientos estudiantiles se radicalizaron, y en muchos casos se transformaron en movimientos revolucionarios sin relación directa con sus orígenes académicas. Hoy, es probable que lo que predomina en las universidades latinoamericanas no sea más el estudiante politizado, sino el que busca los beneficios privados que la educación superior le puede brindar, aunque que los grupos más radicales sigan existiendo y controlando, sin oposición, las organizaciones estudiantiles en muchos países.

Con la expansión de los grandes sistemas universitarios modernos, son los profesores universitarios que se ahora se politizan. En las universidades tradicionales, ellos eran profesionales liberales que daban clases en sus momentos libres; en las nuevas instituciones, ellos constituyen una nueva profesión académica que no logra participar efectivamente, en su mayoría, del mundo de la investigación científica que es la referencia de los profesores de las universidades de más prestigio, y tampoco tienen raíces fuertes en las profesiones tradicionales. Les queda la organización sindical y la lucha política por mejores sueldos y condiciones de trabajo.

La expansión de los sistemas universitarios a creado, finalmente, un nuevo actor, que son los administradores universitarios – ex-profesores, rectores y ex-rectores, funcionarios ministeriales. Estos nuevos actores se especializan en negociar con los gobiernos y representantes de profesores y estudiantes, de manera individual o colectiva, mantienen lazos con los partidos políticos, y constituyen, por así decirlo, los nuevos intelectuales orgánicos de la educación superior en la región.

El resultado de todo este cuadro es que las instituciones de educación superior en América Latina, al lado del discurso muchas veces radical de sus líderes, suelen ser muy conservadoras, y muy difíciles de cambiar. Todas las decisiones tienen que ser exhaustivamente negociadas entre gobiernos, estudiantes, profesores y administradores; estudiantes y profesores, aunque en pequeños grupos, tienen gran capacidad de presionar por sus ideas y preferencias, con fuerte impacto en los medios de comunicación; y los

gobiernos, aunque mantengan acortados los presupuestos de la educación superior, no osan enfrentarla con políticas impopulares como evaluaciones estrictas de calidad, cobro de aranceles, proyecto de diferenciación institucional, o la introducción de prácticas gerenciales más exigentes.

Referencias

Ben-David, J. (1977). *Centers of Learning Britain, France, Germany and the United States*. Berkeley, California: The Carnegie Commission on Higher Education.

IESALC/UNESCO. (2005). *Informe sobre la Educación Superior en America Latina y el Caribe 2000-2005 - La metamorfosis de la educación superior*. Caracas: UNESCO - IESALC.

Schwartzman, S. (1978). Universidade, Ciência e Subdesenvolvimento. *Dados - Revisa de Ciências Sociais, 19*, 63-82.

Schwartzman, S. (1996). *América Latina: universidades en transición*. Washington: Organization of American States.